

PRÁTICA DOCENTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL¹

Andressa Jorgeana da Silva Ferreira

Graduanda do curso de Pedagogia e bolsista do PIBIC (UFMA)

Universidade Federal do Maranhão – UFMA; E-mail: dessinha14_@hotmail.com

Safira Thuanny Pereira Barros

Graduanda do curso de Pedagogia e bolsista do PIBIC (UFMA)

Universidade Federal do Maranhão – UFMA; E-mail: safirastpb@hotmail.com (2)

Maria do Socorro Estrela Paixão

Doutora em Educação e Professora da UFMA

Universidade Federal do Maranhão – UFMA; E-mail: msepaixao@hotmail.com

Resumo

Este trabalho discute a gestão do trabalho docente nos anos iniciais do Ensino fundamental. O objetivo é realizar uma discussão sobre intervenções didáticas realizadas na sala de aula, especialmente, no momento do planejamento das atividades. A questão de partida da investigação foi: Que dificuldades as docentes demonstram ao realizarem intervenções didáticas nas salas de aula em que lecionam? Para realizar a investigação utilizamos a metodologia da Entrevista Compreensiva. Os dados foram gerados a partir das entrevistas, com quatro professoras, pela observação-participante e diário de campo. Autores como Vasconcellos (2007), Tardif (1991), Aquino (1998), Asbahr (2011), dentre outros, foram fundamentais para a análise e interpretação dos dados. As conclusões revelam que o trabalho das professoras é voltado para reprodução do que aprendeu nos cursos de formação continuada e que as dificuldades identificadas se referem à formação e abordagem pedagógica das professoras, assim como, um suporte da escola.

Palavras-Chave: Escola. Planejamento. Intervenção. Ensino.

INTRODUÇÃO

A gestão do trabalho docente nos anos iniciais do Ensino fundamental configura-se como um ato do professor (a) organizar sua ação na sala de aula e demais espaços onde irão acontecer o processo educativo, assim, como, avaliar todo o processo envolvido no planejamento e no desenvolvimento da ação.

Sendo assim, justificamos esta discussão por entender que aspectos relacionados à gestão do ensino, nos anos iniciais do ensino fundamental precisam ser debatidos, tanto para a formação inicial dos graduandos do curso de pedagogia, como para os docentes que se encontram em

¹ Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada no curso de Pedagogia, na disciplina “Estágio em Gestão de Trabalho Docente II” no primeiro semestre de 2016, orientada pela Pr^a. Dr^a. Maria do Socorro Estrela Paixão.

exercício da profissão. Justificamos ainda, na tentativa de compreender como acontece todo o processo, tomando como foco, principalmente, o planejamento, parte integrante e importante dessa gestão. Por isso, indagamos: as intervenções realizadas desde o momento do planejamento das atividades didático-pedagógicas até o momento da avaliação do desempenho de cada aluno interferem diretamente no processo ensino-aprendizagem dos envolvidos, bem como, nas dificuldades por ele encontradas?

Para nortear a investigação, utilizamos dispositivos da Metodologia da Entrevista Compreensiva (KAUFMANN, 2013; PAIXÃO, 2015). Como instrumento de coleta de informações utilizou entrevistas gravadas de quatro professoras de uma escola pública, a observação-participante e diário de campo. As interlocutoras citadas trazem como identificação a letra (P) seguida de uma numeração. Além da entrevista gravada, outro dispositivo da metodologia utilizado para orientar o núcleo da presente reflexão, foram os planos evolutivos, estes decorrentes da escuta atenta das falas e dos demais instrumentos já mencionados.

UM INSTRUMENTO DO COTIDIANO DOCENTE

Planejar é uma atividade que faz parte da rotina do ser humano, mas o planejamento educacional é de uma complexidade maior, interferindo no processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Por isso, é necessário compreender que há uma diferença entre os conceitos de planejamento e plano, pois o planejamento é um elemento orientador da prática docente e segundo Vasconcellos (2007, p.41):

“[...] planejamento é uma questão política, na medida em que envolvem posicionamentos, opções, jogos de poder, compromisso com a reprodução ou com a transformação [...] planejamento é uma necessidade do professor.”

Como podemos observar, o planejamento é um ato de pensar de modo individual ou de modo coletivo sobre o que será feito, como, porque, quando, com quem e para que será feito. Por isso, requer um envolvimento de posicionamentos que carregam consigo valores e valorações. O plano de aula por sua vez, é um instrumento no qual se especifica, se materializa os posicionamentos e o que será realizado no decorrer das atividades do cotidiano, com vistas na melhoria do trabalho e da aprendizagem dos alunos.

Compreendemos que as decisões das professoras dão origem a concepções de planos e de planejamentos. Sobre este aspecto, indagamos sobre o que não poderia faltar na organização da docente na em relação ao tempo e espaço vivenciados em sala de aula e num modo geral. Fica claro na fala de uma das interlocutoras que o seu planejamento a decisão decorre dos cursos ministrados

pela rede oficial de ensino. Relata: “Os cursos de alfabetização, as palavras geradoras, [...] porque eles dão muito [...] uma formação boa”^{P2}.

Pela alienação no processo de gestão trabalho docente, fica evidente uma abordagem tecnicista, que se caracteriza pela falta de compreensão e domínio da atividade educativa, dificultando uma prática transformadora. Isto porque, como explica Vasconcellos (2007, p. 41): o planejamento [...] é hora de tomada de decisões, de resgate dos princípios que embasam a prática pedagógica. Mas para isso, é preciso atribuir-lhe valor, acreditar nele, sentir que planejar faz sentido.

Tal posicionamento aponta uma separação entre quem produz conhecimentos, no caso professores universitários, pesquisadores e formadores e aqueles que executam/utilizam esses saberes, posição dos professores da Educação Básica, que não se sentem produtores daquele conhecimento, já que não participaram do processo, apenas da execução. Acerca desta afirmação, Tardif (1991, p.41) explica a relação de exterioridade que os professores têm em relação aos saberes da formação profissional:

“[...] as universidades e os formadores universitários assumem as tarefas de produção e legitimação dos saberes científicos e pedagógicos, ao passo que aos professores compete apropriar-se desses saberes, no decorrer de sua formação, como normas e elementos de sua competência profissional, competência essa sancionada pela universidade e pelo Estado”.

Esta docente se preocupa em planejar e obedecer às ordens estabelecidas nas formações para beneficiar seus alunos, mas o ato de planejar implica em realizar um trabalho consciente, onde se faz necessário sair da zona de conforto, do trabalho mecânico e repetitivo, a fim de atuar de forma mais crítica, criativa e consciente. Pois como Tardif (1991, p. 31) afirma: “professor é alguém que sabe alguma coisa e que sabe transmitir a outros. Além disso, muitos são os saberes adquiridos pelo docente em sua caminhada, o que implica não só um processo de aprendizagem, como de formação”.

Numa perspectiva mais ampla, parece que há um distanciamento entre o trabalho do professor que atua em sala de aula e do formador, que estabelece as normas, que serão obedecidas, reforçando a distinção que existe de acordo com Tardif (1991, p. 35):

“[...]os educadores e pesquisadores, o corpo docente e a comunidade científica tornam-se dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefas especializadas de transmissão e de produção dos saberes sem nenhuma relação entre si”.

Na contramão desta abordagem, trazemos Possamaia (2014, p.91) ao alegar que “[...] o professor no processo de ensino-aprendizagem promove meios interativos com o aluno necessários

e mediados pelo conhecimento, conduzindo o aluno na resolução de problemas escolares”. Aqui, ao contrário do que explicita o argumento anterior, as intervenções didáticas tomam por base a relação ação-reflexão-ação. Neste processo, os sujeitos envolvidos são autores e produtores de conhecimentos. Portanto, na sua prática em sala de aula o professor mobiliza todos os saberes (específicos e desenvolvidos durante a profissão) para contornar as dificuldades encontradas na sala de aula, de forma a propiciar o desenvolvimento de seus alunos e de suas aprendizagens. Portanto, o professor se encontra no centro desse processo e conduz com intencionalidades e a partir bases firmadas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

E ao serem questionadas sobre os benefícios oferecidos por este programa da rede oficial de ensino, as professoras, no quesito de avaliação, demonstram que basta preencher e executar a tarefa. Uma professora alega: “[...] ajuda um pouco, mas também é só pintar isso aqui (risos), de acordo com o que foi encaminhado”. Nesta perspectiva, percebemos como a gestão do trabalho é alienada e que perdem sua autonomia, sendo direcionadas unicamente por formações continuadas estabelecidas pelo governo.

Como dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar destacaram três: a primeira dificuldade se refere ao como lidam com o nível de desenvolvimento cognitivo que os alunos têm e que não correspondem as habilidades que deveriam ter para o quarto ano do Ensino Fundamental, por exemplo. Isso fica nesta fala: “Fica complicado tirar tempo para alfabetizar essas crianças, porque não era para estarem sendo alfabetizadas”. A questão é, se as atividades são pensadas de forma homogênea, com datas e horários preestabelecidos, como realizar intervenções inclusivas?

Entendemos que, para que ela consiga envolver a todos os alunos nas atividades com o nível em que se encontram, necessitaria de estratégias de atividades, primeiramente listando dificuldades e facilidades que os alunos têm e trabalhar com e de acordo com elas. Os agrupamentos seriam uma forma de explorar a cooperação e o conhecimento daqueles que estão mais avançados, auxiliando os que não estão, pois como mostra Aquino (1998, p.63):

“[...] os diferentes ritmos, comportamentos, contextos familiares, valores e níveis de conhecimento de cada criança (e do professor) imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visões de mundo, confrontos, ajuda mútua e consequente ampliação das capacidades individuais”.

De acordo com este pensamento, o professor explora possibilidades estabelecendo uma ação partilhada, e criando situações de interação entre os alunos. O processo de gestão do ensino

que gera intervenções compatíveis com as demandas dos sujeitos e do contexto fica comprometido com o modo de alienação identificado na investigação.

A segunda dificuldade constatada tem relação com os alunos especiais. Nas turmas que foram realizadas as observações participantes foram encontrados alunos autistas e uma aluna com Síndrome de Down, sendo que apenas uma das turmas com um aluno autista contava com uma professora auxiliar. Esclarece uma professora: “fica complicado numa sala de vinte (alunos), eu ter que trabalhar o conteúdo, tendo uma criança com deficiência que também tenho que dá atenção e as atividades para ela é diferenciadas”^{P1}. Observamos que mesmo afirmando que é preciso diversificar as atividades (flexibilização curricular) em nenhum momento identificamos, na sala de aula, este fato. Sobre este aspecto, concordamos com Bueno (1993) sobre a origem e sequência de dificuldades:

“A primeira é dos professores com o conhecimento mínimo exigido, uma vez que há a possibilidade de lidarem com alunos com “necessidades educativas especiais”, a segunda é a de professores especialistas nas variadas “necessidades educativas especiais” que possam atender diretamente os discentes com tais necessidades e/ou para auxiliar o professor do ensino regular em sala de aula”.

Nesta perspectiva, cabe ao professor ter o mínimo de conhecimento para lidar com esses alunos, mas, esse mínimo não tem sido suficiente para inserir essas crianças no contexto da aprendizagem, mesmo que tenham boa relação com a turma. Então para que ocorra a inclusão é preciso que o professor tenha consciência das suas responsabilidades e que propicie atividades que envolvam esse aluno, auxiliando no seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, motor e moral.

Por último, temos a dificuldade relacionada à questão dos recursos que a escola não oferece para subsidiar o trabalho dos professores. Vejamos o que relata esta professora: “As dificuldades [...] é estrutural e de recursos. Porque às vezes tu queres fazer um trabalho diferenciado, tens que tirar do bolso”. Esse esclarecimento traz para o debate mais um elemento responsável por uma prática nada inclusora e sem compromisso com uma formação crítica e consistente. No que concerne aos recursos didático-pedagógicos Castoldi (2009, p.965) afirma que “além de expor o conteúdo de forma diferenciada, faz os alunos participantes do processo de aprendizagem”. A estrutura física deficiente e a falta de materiais didáticos fazem com que o livro didático se torne, nesta escola, o recurso principal da sala de aula.

CONCLUSÃO

No que diz respeito aos elementos norteadores do trabalho docente, percebemos a preocupação das docentes entrevistadas é seguir os documentos e as orientações oficiais. Em relação ao aprendizado dos alunos, demonstram preocupação na fala, contudo, notamos a falta de um trabalho organizado de acordo com as demandas da escola. No que tange as dificuldades é perceptível que a formação dos professores inicial e continuada se encontra como causas. Soma a elas, as condições objetivas para a realização das atividades docentes. Como consequências de tais entraves, estão o pequeno desempenho acadêmico de alunos, nas questões da leitura e da escrita, conteúdos requeridos nos anos iniciais do ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio Groppa. **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. 2 ed. São Paulo: Summus, 1998.

BUENO, JGS. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno deficiente**. São Paulo, EDUC/PUCSP, 1993.

CASTOLDI, R. POLINARSKI, C. A. **A utilização de recursos didático-pedagógicos na motivação da aprendizagem**. In: II Simpósio de Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia. Ponta Grossa, Paraná, 2009.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A Entrevista Compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Petrópolis: Vozes; Maceió: Edufal, 2013.

PAIXÃO, Maria do Socorro Estrela. **Trajetórias construídas em caminhos não planejados: os sentidos formativos da escrita no estágio supervisionado obrigatório do curso de Pedagogia da UFMA, 2015**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015).

POSSAMAIA, Clarívia Fontana. **Função social da escola, o papel do professor e a relevância do conhecimento científico na pedagogia histórico-crítica**. Tubarão, SC, 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos, 1956. **Planejamento de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico: elementos metodológicos para elaboração e realização**. 17ª Ed. São Paulo: Libertad Editora, 2007.